

## FORMAÇÃO DOCENTE E O TRABALHO COM A LEITURA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA

Glauce Correa Antunes \*  
Márcia Cristina Greco Ohuschi \*\*

**Resumo:** À luz da Linguística Aplicada, a partir dos pressupostos teóricos do Círculo de Bakhtin e de pesquisadores que seguem esta vertente, este artigo apresenta a análise de uma atividade de leitura para o 9º ano do Ensino Fundamental, elaborada por uma docente atuante na turma, em uma escola pública do município de Belém, no Pará, na fase diagnóstica da pesquisa. Tem como objetivo verificar a presença ou ausência de indícios de aspectos valorativos e de promoção da interação entre leitor e texto contemplados na atividade. Os resultados evidenciam que, embora haja indícios de aspectos valorativos na atividade elaborada pela docente, há a necessidade de um estudo sistematizado para embasamento teórico-metodológico sobre a leitura em perspectiva dialógica e elaboração orientada de atividades de leitura nesse mesmo viés.  
**Palavras-chave:** Atividade de leitura. Valoração. Formação docente.

### **TEACHER TRAINING AND CLASS READING WORK FROM A DIALOGICAL PERSPECTIVE**

**Abstract:** This article introduces the analysis of a reading activity carried out by a teacher of a 9th grade Elementary School class, in a public school in the city of Belém, Pará. The work was in the diagnostic research phase and was developed in the light of Applied Linguistics, based on the theoretical assumptions of the Bakhtin Circle's researchers. It also aims to verify the presence or absence of signs of evaluative aspects and promoting interaction between reader and text included in the activity. The results show that, although there are signs of evaluative aspects in the activity carried out by the teacher, there is a need for a systematized study for a theoretical-methodological basis on reading from a dialogic perspective and guided development of reading activities in this same vein.

**Keywords:** Reading activity. Valuation. Teacher training

### **Considerações iniciais**

A atuação docente reflete a maneira como o indivíduo-professor se constitui sujeito em um espaço-tempo de construções em suas relações com o outro e consigo mesmo, por meio da linguagem. A escolha valorada dos enunciados e das atividades a serem trabalhadas em sua prática evidenciam sua participação ativa “como sujeito ético que responde ativamente, refuta, complementa, enfim, melhora a proposição a partir de sua realidade concreta” (MENDES-POLATO; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020, p. 129).

Assim, este estudo<sup>i</sup> parte da necessidade de contribuir para a formação continuada de professores, com o intuito de orientá-los ao trabalho com a prática de leitura, em perspectiva dialógica, a qual “é considerada como uma atividade de produção de sentidos que implica um diálogo vivo e valorativo entre sujeitos sócio e historicamente situados” (ANGELO; MENEGASSI, 2022b, p. 62).

Nesse sentido, apresentamos uma análise de uma atividade de leitura ao 9º ano do Ensino Fundamental, elaborada por uma docente de Língua Portuguesa do município de Belém-PA. Temos como objetivo verificar a presença ou ausência de indícios de aspectos valorativos e de promoção da interação entre leitor e texto contemplados na atividade

A atividade analisada consiste em uma diagnose inicial solicitada antes do início dos encontros de formação continuada desenvolvidos com professores participantes de uma pesquisa maior, ainda em andamento<sup>ii</sup>. A análise da atividade deu subsídios para delinear um percurso formativo que, neste artigo, apresentamos em linhas gerais, como possibilidade de se pensar em um caminho para a formação continuada que vise ao trabalho com a leitura em perspectiva dialógica.

À luz da Linguística Aplicada, a pesquisa alinha-se ao viés qualitativo-interpretativo, em que, primeiramente, coletamos uma atividade de leitura produzida e utilizada por docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental – como amostra representativa. Neste artigo, selecionamos a atividade elaborada ao 9º ano por uma docente participante, denominada P1. Em seguida, realizamos a análise da atividade, considerando as dimensões social e verbal do enunciado, para verificar se há indícios de aspectos valorativos e promoção ou não da interação do leitor com o texto<sup>iii</sup>. A partir dos resultados da análise, delineamos o percurso formativo para oferecer aportes teórico-metodológicos ao trabalho com a leitura em perspectiva dialógica.

A investigação se ancora na concepção dialógica de língua e linguagem e sua abordagem sociológica, valorativa e ideológica, alicerçada nos pressupostos do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2016 [1979] VOLÓCHINOV, 2018 [1929]; 2019[1926]), além de pesquisadores que seguem esta vertente, como Menegassi *et al.* (2020); Ritter; Ohuschi, (2022); Menegassi; Fuza; Angelo (2022), dentre outros.

O artigo inicia-se com uma breve reflexão sobre as teorias que dão suporte à análise e à proposição do percurso formativo e corroboram a necessidade e a importância das atividades de leitura dialógica com vistas à formação da consciência socioideológica docente. Em seguida, apresenta a análise da atividade de leitura inicial elaborada pela professora e, na sequência, o percurso de formação continuada, decorrente da análise diagnóstica.

## **1 Dialogismo, leitura e formação docente**

Nesta seção, apresentamos reflexões sobre a concepção dialógica de linguagem, a leitura sob esta mesma perspectiva e possíveis relações da formação docente com o dialogismo. Em associação, abordamos esses aspectos como uma mescla de elementos que podem transformar as práticas de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

### **1.1 A concepção dialógica de linguagem**

Conforme os pressupostos teóricos das obras do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2016 [1979]; VOLÓCHINOV, 2018 [1926]; 2019 [1929], dentre outras), as manifestações da linguagem estão situadas em um contexto que é histórico, social, cultural e ideológico. Assim, podemos considerar os discursos como produto das relações sociais entre falante e ouvinte, autor e leitor. Da mesma forma, a produção de um enunciado e a leitura que se faz dele, a considerar a interação discursiva, requer a ponderação de aspectos como situação social, diálogo, palavra, enunciado e axiologias sociais. É a partir da convergência entre esses elementos que compreendemos a interação discursiva de modo a ocorrer como realidade fundamental da língua, por meio de um ou de vários enunciados (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]), a ressaltar que, se o ambiente e as condições de produção mudam, os sentidos desse enunciado também se alteram (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]), pois “cada interação é um evento único, não havendo, portanto, duas iguais” (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 142).

Volóchinov (2019 [1926], p. 265) afirma que “qualquer fenômeno, qualquer situação, ao despertar no homem uma reação orgânica, normalmente

também gera um discurso interior, que facilmente se transforma em um discurso exterior”, a deixar-nos evidente que os enunciados que produzimos quando nos utilizamos da linguagem, na sala de aula ou fora dela – já que a aula é um encontro de indivíduos – são manifestações, por assim dizer, reativas àquilo que nos circunscreve.

Nessa perspectiva, entendemos igualmente que a comunicação ocorre com exclusividade por meio dessa relação de interação, na qual são perceptíveis as intenções de se atribuírem sentidos valorativos, para que sejam provocadas ações sobre o outro, as quais são modificadas ao longo do tempo, já que “O enunciado como tal é inteiramente um produto da interação social, tanto a mais próxima, determinada pela situação da fala, quanto a mais distante, definida por todo o conjunto das condições dessa coletividade falante [...] (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 216).

Faz-se importante destacar que “diálogo”, a partir de Volóchinov (2018 [1929]), não é concebido no sentido estrito do termo, como se a referência se tratasse somente do contato face a face, mas deve ser compreendido em sentido amplo do termo, como toda e qualquer forma de interação. Sob esse viés, conforme Sobral e Giacomelli (2016, p. 142), “dialogar envolve tensão porque todo sentido é uma valoração e esta não é algo comum a todos em princípio, nascendo das distintas relações sociais entre sujeitos”.

Volóchinov (2019 [1926]) aponta que a comunicação entre os homens não se dá apenas de forma produtiva, mas também discursiva e é nesta última que os diversos tipos de enunciados são elaborados, em apreciação à situação social do falante. Temos a conclusão de que “a essência real da língua é acontecimento social da interação discursiva, realizada em um ou muitos enunciados” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p. 268), por esse motivo não podemos tentar compreender como os enunciados que compõem a comunicação discursiva se constroem sem traçarmos um paralelo com a situação real de produção desse enunciado.

Sobre a produção do discurso, o autor ainda reforça que a palavra, na interação discursiva, não tem autonomia em si mesma, não é autossustentável, antes depende, como produto que é, da interação entre falante, ouvinte e aquilo sobre o que se fala. Dessa forma, temos reiterada a ideia de que a interação

discursiva remete ao uso concreto da língua em contextos sociais – situação social mais próxima e meio social mais amplo – que resultam na produção do enunciado.

Para complementar, trazemos os pilares da concepção dialógica, conforme Sobral e Giacomelli (2016). Os autores destacam que a ideologia está essencialmente atrelada à materialidade concreta da linguagem e faz parte da utilização dos signos, que são neutros até sua apropriação pelo sujeito. Por isso, as formas linguísticas adquirem sentido no íterim da interação social, moldando a comunicação e suas formas às situações concretas de comunicação.

Assim, ao considerarmos as dimensões social, histórica, ideológica e cultural de linguagem e língua, entendemos que o amadurecimento das habilidades linguísticas dos sujeitos implica a ampliação de escolhas lexicais, a observação de como os recursos de construção textual podem moldar-se de acordo com as necessidades do produtor de um enunciado, estando relacionadas às situações e interação. Dessa maneira, no contexto de formação docente, é importante que o professor compreenda a linguagem como um processo social e histórico de produção constante de sentidos, no qual ocorrem “manifestação e confronto das diversas ‘vozes’ que constituem a sociedade” (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 144).

## **1.2 Leitura em perspectiva dialógica**

O Círculo de Bakhtin apresenta não apenas questões relacionadas às configurações da linguagem como interação, mas a forma como, por meio dela, os indivíduos interagem, moldam seus discursos em prol de suas intenções e do outro com quem dialoga. Nesse sentido, a linguagem se apresenta também como dialógica, uma vez que se constitui a partir do que é social, cultural, historicamente circunscrito.

A partir dessa perspectiva, ao tomarmos a leitura como essencialmente dialógica, compreendemo-la não apenas por meio da apresentação da palavra sob um ponto de vista linguístico abstrato, mas como um fenômeno sociológico, pois “quando analisada de modo mais amplo, como um fenômeno da comunicação cultural, [a palavra] deixa de ser um objeto autossuficiente e já não

pode ser compreendida fora da situação social que a gerou” (VOLÓCHINOV, 2019 [1926], p. 115). Assim, quando produzimos os enunciados, imprimimos neles nossos valores e, por esse motivo, consideramos que, na prática de leitura, deve haver mediação docente para que esses valores sejam percebidos, já que, sozinhos, normalmente, os alunos em processo de formação ainda não são capazes de consegui-lo.

Volóchinov (2018 [1929]) ainda reforça que cada produto ideológico retrata tanto o que é específico de um indivíduo quanto as características sociais de fenômenos ideológicos que o cercam. Logo, compreendemos que, na leitura e na produção de sentido, leitor e autor refletem e refratam valores nos quais estão envolvidos, tornando a compreensão da palavra para bem além do aspecto apenas verbal, com seu sentido percebido na conjuntura de seu contexto de produção.

Os pressupostos apresentados importam à construção do que concebemos como leitura em perspectiva dialógica, da leitura, nas palavras de Menegassi *et al.* (2020, p. 190), “como construção e produção de sentidos, em que o próprio homem datado se completa e se constrói nas suas falas e nas falas dos outros, a constituir-se por meio da língua e a constitui-la continuamente em termos valorativos”.

A complementar, Angelo e Menegassi (2022b) afirmam que, em todas as situações, ler implica, de alguma forma, relacionar-se com algo ou alguém em nosso entorno. Sobre isso, evidenciamos nas outras seções o caráter dialógico da linguagem e a forma como concebemos as relações entre sujeitos a partir desta perspectiva. Por isso, nossas reflexões sobre leitura e seu ensino demandam, necessariamente, conceber o texto como enunciado, a implicar que “o sentido do texto e a significação das palavras acontecem no trabalho dialógico, interacional entre os sujeitos” (ANGELO; MENEGASSI, 2020, p. 35).

Nesse mesmo sentido, Geraldi (1997) já afirmava que o texto é o lugar onde se dá o encontro, de forma dialógica, entre autor e leitor, pois o arranjo que se estabelece entre os encadeamentos engendrados nas estratégias do dizer assumidas por um interfere na forma como ocorre a recepção do outro e vice-versa. O percurso de produção de sentidos se dá a utilizar-se de todas as mãos que compõem essa construção, a serem mãos que criam e delineiam,

simultaneamente, outros novos sentidos, pois não são estanques no tempo e no espaço; se o fossem, a leitura seria apenas um processo para identificar ou concordar com sentidos e não para produzi-los (GERALDI, 1997).

Assim, a compreensão do que é a leitura dialógica na sala de aula traz subjacentes conceitos já aqui abordados, que constituem o dialogismo, a termos ratificado por Bezerra e Menegassi (2022) que os sentidos do dizer ocorrem em contextos de interação. Tais contextos nos dão a compreensão de que os elementos axiológicos valorativos são condicionadores da compreensão de um enunciado, uma vez que valores sociais, históricos, afetivos, inerentes ao indivíduo e sua natureza social emergem nas situações de interação e são exteriorizados pela entonação valorativa que se faz ali presente. Nesse sentido, compreendemos a leitura dialógica como o ato responsivo na produção de sentidos pelo indivíduo, o sujeito-leitor, como forma de diálogo com o discurso alheio, que não apenas demonstra sua compreensão discursiva como também refrata o próprio discurso a partir do já-dito percebido; isso implica a percepção e a refração de valorações sociais, de modo a evidenciar a compreensão do discurso vivo em sala de aula.

### **1.3 Formação docente e dialogismo**

Quando pensamos nos percursos formativos docentes nos contextos de ensino no Brasil, ao longo dos anos, é possível notarmos sinalização de mudanças no que consideramos indispensável a partir de conhecimentos advindos dos estudos da Linguística. Bagno (2001) assinalava essa interferência necessária dos estudos linguísticos ao apontar que o trabalho com, na e para a linguagem “não se sustenta na análise dos usos empíricos da língua” (BAGNO, 2001, p. 25). A mesma época, Kleiman (2001) retrata a timidez das pesquisas em Linguística Aplicada (LA), no Brasil, ao tratar do ensino e aprendizagem de língua materna. A autora reforça que, desde aquele momento, havia esforço dos estudiosos em LA em busca de um caminho possível, o qual não repercutisse apenas em uma “confusão entre a necessidade de conhecer o que a ciência tem a dizer sobre a matéria que o professor ensina e a pesquisa sobre o ensino” (KLEIMAN, 2001, p. 15).

Apesar de as discussões sobre a atuação da LA no ensino de LP não serem recentes, podemos afirmar que, quanto às pesquisas que dizem respeito ao dialogismo, ainda caminhamos na busca para que o ensino alcance a quem desejamos ensinar. Nesse sentido, a formação continuada de professores necessita de um contexto constituído da, na e pela interação na sala de aula, pelas práticas discursivas docentes e pela concepção de suas identidades. A proposta dialógica de formação da consciência socioideológica docente é concebida nessa tríade.

Podemos dizer que o dialogismo, como concepção a partir da qual intentamos ampliar a consciência socioideológica docente, precisa, primeiro, fazer-se evidente nesta instância, pois as valorações manifestas nesta via reverberam, posteriormente, na formação de consciência socioideológica dos estudantes compreendidos no processo. É isso, acreditamos, que possibilitará ao docente melhor compreender o lugar valorativo que ocupa em sua história social, em suas instituições e a forma como isso impacta suas possíveis pretensões em práticas pedagógicas.

Nesse sentido, formar docentes a partir da concepção dialógica proposta pelo Círculo requer indicar orientações que lhes permitam não apenas a elaboração de propostas, mas também direções essenciais as quais lhe sejam auxiliares fazê-las, a sinalizar, assim, ressignificação de seus saberes, de modo que sejam conduzidos a melhorias em suas práticas.

Ohuschi (2013, p. 124-125), sob a mesma perspectiva, reitera que “é imprescindível que o professor tenha fundamentos claros e consolidados para adotar uma ação pedagógica que difira dos moldes tradicionais de ensino”. Por esse motivo, quando nos posicionamos frente às concepções teóricas – desde a linguagem tomada como expressão do pensamento aos dias atuais, já no caminhar de atividades de leitura sob o viés do dialogismo – deparamo-nos com as mais variadas orientações teóricas que nortearam as práticas docentes até aqui, porém, pouco observamos formações docentes pautadas no dialogismo, possivelmente porque “ainda não se elucidou o entendimento das axiologias sociais (...) como sustentadoras da constituição do texto/discurso, refletidas e refratadas, em última instância, no estilo verbal do gênero, lugar abarcador de amplos aspectos do dialogismo” (POLATO; MENEGASSI, 2017, p. 124).



Isso evidencia a permanente importância da formação docente continuada que prossiga em oferecer elementos que preencham lacunas quanto ao que é desejável nas aulas de LP. No percurso formativo, lidamos com vozes outras que nos encaminham na constituição da consciência socioideológica, a ressaltar que “o que ouvimos ou lemos não vem do sistema linguístico por si só, mas é dito por alguém numa situação de enunciação” (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016b, p. 1089), isto é, não se trata apenas da formalidade útil de enunciados, de língua – materialmente falando – mas de vozes outras que agem sobre nós.

A concepção de ressignificação que aqui adotamos – quando tratamos da formação docente – perpassa pela ideia de que o professor, ao percorrer os caminhos enunciativos no contato com enunciados que lhe apresentam um novo saber ou nova perspectiva de trabalho, constrói a partir dali as palavras próprias, apropriando-se de discursos alheios os quais o conduzirão a um novo momento de atuação, no qual refletirá e refratará os enunciados com os quais teve contato.

## **2 Análise, reflexões e proposições para a formação docente: desafios e perspectivas na constituição da consciência socioideológica**

Nesta seção, apresentamos a análise<sup>iv</sup> de uma atividade de leitura elaborada por uma docente (P1), em que buscamos identificar aspectos valorativos que delas emergem, assim como expomos a forma como se apresenta promovida ou não a interação do leitor com o texto. Em seguida, apresentamos e descrevemos o delineamento de um percurso formativo<sup>v</sup>. Ressaltamos que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Campinense de Ensino Superior (ICES) da Universidade da Amazônia (UNAMA) e aprovada conforme Parecer número 5.159.990.

### **2.1 Atividade de leitura elaborada pela docente**

O material parte de um enunciado pertencente ao gênero discursivo diário que, por sua vez, está inserido em um romance infanto juvenil. A obra é de autoria de Heloisa Pietro e Gilberto Dimenstein e tem como título “Mano descobre a liberdade”. Ao final, há a apresentação de dois verbetes de vocábulos

presentes no enunciado e informações sobre os autores da obra, seguidas por sete questões (Q).

### **Diário**

Segunda-feira \* 22 horas

Hoje foi um dos dias mais loucos na minha vida.

De manhã, escola.

Eu gosto muito da minha professora de artes. Parece patético dizer isso com 13 anos de idade, mas é verdade. Eu gosto tanto dela que fico mudo a aula inteira. Seu nome é Anísia. Ela é muito bonita, de um jeito diferente da minha mãe. A pele é negra, lisa e forte. Desde a primeira aula Anísia reparou em mim. Os desenhos que eu rabisquei no caderno. Disse que eu tenho jeito para fazer caricaturas, quadrinhos, que eu tenho muito humor. Fiquei tão feliz que nunca mais consegui conversar com ela. Mas, quando ela pede para a gente trabalhar, eu dou o sangue. Agora estou gostando de fazer caricaturas.

Bem, a Anísia é completamente diferente de outras professoras da escola. Cada aula é uma surpresa. E hoje o assunto na classe era a gangue VG.

Muita gente queria saber por que os caras eram cismados com o tal do Picasso. Anísia sorriu. Ela nunca responde nada direto. Ela fala de um jeito que faz a gente ficar pensando.

“Sabe o quê?”, ela disse, “essa é uma boa ideia, por que vocês não fazem uma pesquisa sobre esses artistas e depois apresentam para a classe?”.

“Puxa, Anísia, assim não vale, a gente só está com um pouco de curiosidade”, disse o Marquinho.

“Tudo bem, vou contar um pouquinho dessa história. Picasso é um dos maiores artistas na pintura mundial, vocês sabem, mas ele também foi um grande defensor da paz.”

Daí ela mostrou um quadro dele, a pomba, usada como símbolo mundial da paz. Depois contou assim:

“Em 1937, uma cidade chamada Guernica, na Espanha, foi destruída por bombardeios. Picasso odiava guerra, então pintou a cena da destruição. Seu quadro se tornou o símbolo da dor e da morte. Ou seja, o mesmo artista foi capaz de criar a mais perfeita imagem da paz e a mais dolorosa imagem da guerra. Quando o embaixador de Hitler em Paris foi visitar Picasso, dizem que ele apontou para o quadro e perguntou assim: ‘foi o senhor quem fez isso?’ e Picasso respondeu com simplicidade: ‘não, foi o senhor mesmo’.”

Bem, depois dessa, todo mundo adorou o Picasso, a gente queria ver as fotos dele e tudo mais. Anísia nos mostrou algumas. No meio da conversa, alguém disse lá do fundo da classe: “Ainda bem que no Brasil nunca teve guerra. Aqui sempre reinou a paz”.

Foi estranho. Anísia ficou um tempão calada e depois disse: “Não é bem assim. Antes fosse. Mas existem vários tipos de guerra. No Brasil houve guerras secretas, lutas mortais pela defesa da Liberdade de expressão. E nem faz tanto tempo”.

De novo, todo mundo começou a falar sem parar.

Que história de guerra é essa? Como é que ninguém sabia?

Então Anísia disse que a gente podia fazer uma pesquisa sobre qualquer desses assuntos: Picasso, guerra mundial, luta pela Liberdade de

expressão, mas ela queria, em todos os trabalhos, que usássemos muitas fotos e imagens.

Ela mandou a gente procurar fotos de família. Fotos antigas, fotos modernas, depois montá-las como se fossem um pequeno documentário. O importante era trabalhar com fatos de reais, com o passado das pessoas.

Eu gostei. Meu avô é espanhol. Deve ter passado muita coisa na vida.

Prieto, Heloísa; Dimenstein, Gilberto. *Mano descobre a Liberdade*. São Paulo: Senac, 2001. P. 13 – 5.

patético: tocante; que causa sentimento de Piedade ou tristeza; que causa estranheza.

gang VG: no livro, nome dado a um grupo de grafiteiros que pinta os muros da Vila Madalena, bairro de São Paulo, com desenhos inspirados nos pintores Picasso e Miró.

além de temas tradicionais, como folclore, mitos e relatos populares, explora também os atuais, como a descoberta do amor pela internet. Alguns títulos de sua autoria são **Mano descobre a diferença** (coautoria de Gilberto Dimenstein), **Balada** e **Lá vem a história**.

Jornalista de renome Internacional, o paulista **Gilberto Dimenstein** (1956) ganhou diversos prêmios ao longo de sua carreira. Além de realizar um jornalismo investigativo, mostrando alguns de nossos problemas sociais de forma crua, também escreveu livros, sendo os principais **A república dos passarinhos**, **A guerra dos meninos** (que revelou o assassinato sistemático de crianças no Brasil) e **Meninas da noite** (sobre prostituição infantil).

1) O texto *Diário* representa uma página de diário de um dos personagens do livro *Mano descobre a Liberdade*. Quem o escreve? Como você chegou a essa conclusão?

2)

a) O que se registra normalmente nos diários?

b) A primeira frase do texto está de acordo com o que se espera de um diário? Por quê?

c) Observe a linguagem utilizada no texto. Retire dele expressões próprias dos jovens.

d) Na sua opinião, a linguagem utilizada é adequada ao tipo de texto? Explique.

3) O personagem central do texto é a professora Anísia.

a) Qual é a sua importância nos fatos narrados?

b) Como é feita a descrição física da professora?

c) Que imagem interior de Anísia Mano nos transmite com seu relato?

4) – Descreva o Mano.

5) “Quando o embaixador de Hitler em Paris foi visitar Picasso, dizem que ele apontou para o quadro e perguntou assim: ‘Foi o senhor quem fez isso?’ e Picasso respondeu com simplicidade: ‘Não, foi o senhor mesmo’.”

- a) *Picasso respondeu com ironia. Que palavra, usada pelo embaixador, permitiu a irônica resposta de Picasso?*
- b) *Qual a pergunta/sentido que o embaixador empregou a usar a palavra “isso”? O que o embaixador realmente queria saber?*
- c) *Qual o sentido que Picasso deu à frase?*

6) *Pesquise o significado das seguintes palavras usadas no texto:*

- a) *“Parece **patético** dizer isso com 13 anos de idade...”*
- b) *“Disse que eu tenho jeito para fazer caricaturas, quadrinhos, que eu tenho muito **humor**.”*

7) *Quantas vezes aparecem no texto? Como podemos identificá-las?*

## **2.2 Análise da atividade**

Nas relações dialógicas que constituem os enunciados, é possível perceber cada um deles também como resposta a enunciados anteriores (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]), uma vez que os sujeitos produtores se constituem de vozes outras manifestas em seus discursos. Volóchinov (2018 [1929]) sustenta que “para observar o fenômeno da língua, é necessário colocar os sujeitos falante e ouvinte, bem como o próprio som, no ambiente social” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 145), e a compreensão de aspectos envolvidos nisso requer de nós que saibamos onde e quando ocorre um diálogo, de que tratam os enunciadore, isto é, qual o objeto de seu diálogo e de que forma se dá a avaliação mútua dos interlocutores em relação a esse objeto (VOLÓCHINOV, 2019 [1926]). As relações aqui implicadas se dão tanto no contexto de sala de aula, em que a situação de ensino se apresenta, quanto na relação leitor-texto, entre alunos e enunciado proposto pelo docente.

Isso nos leva a refletir que, para o professor, como sujeito social axiologicamente posicionado, a eleição de um enunciado a ser trabalhado e, possivelmente, a forma como opta por abordá-lo, não é uma escolha aleatória. Nessa direção, compreendemos que os aspectos valorativos já estão presentes em sala de aula, pois, conforme Mendes-Polato, Ohuschi e Menegassi (2020), no momento que o docente seleciona fragmentos específicos de um ou mais enunciados para serem trabalhados pedagogicamente, ele está assumindo um posicionamento axiológico como autor.

Para a atividade, P1 selecionou um enunciado que oportuniza a exteriorização de posicionamentos e suposições sócio valorativas que emergem

na atividade elaborada. Valores como a importância da luta de classes em prol da igualdade social ou pela promoção da paz e, com facilidade, valores como justiça, liberdade, respeito, paz e tolerância poderiam ser suscitados a partir do enunciado selecionado para a leitura e atividades em sala.

Com relação aos aspectos sociais, ao seguirmos a ordem metodologicamente fundamentada (VOLÓCHINOV, 2018 [1929]) também no contexto de ensino da língua (ROJO, 2005), a primeira etapa a se contemplar nas atividades referentes a um enunciado consiste na dimensão social do gênero. São atividades que abarcam a situação social imediata do enunciado, ou seja, seu contexto de produção e circulação, e levam à reflexão sobre as relações sociais, históricas e ideológicas. Conduzir o aluno, por exemplo, à reflexão sobre o enunciado produzido em um momento que é histórico, no qual, ele também está inserido, é muito importante. No enunciado escolhido por P1, tanto a dimensão social quanto a dimensão verbal estão evidentes. No entanto, ao dar início à atividade, seria necessário, primeiramente, salientar os aspectos sociais que envolveram o contexto de produção do enunciado, com o intuito de ampliar o universo discursivo e a consciência socioideológica dos estudantes.

Na atividade, os itens que, de alguma forma, contemplam a dimensão social são Q1 e Q2, os quais solicitam, respectivamente, observação de aspectos que dizem respeito à autoria, “*Quem o escreve? Como você chegou a essa conclusão?*” e ao público-alvo, ressaltando a forma como se dirigir a esse público por meio da linguagem, “*Observe a linguagem utilizada no texto. Retire dele expressões próprias dos jovens*”. Quanto à finalidade discursiva, as questões não pormenorizam nenhum aspecto nesse sentido, sem se reportar também à esfera de comunicação ou suporte do enunciado.

Desse modo, verificamos elo entre as questões apresentadas e as relações dialógicas que podem ser estabelecidas. Ante a leitura do enunciado, da forma como o aluno é conduzido na atividade, é possível a formação de um sujeito leitor que pode se construir como criticamente posicionado para perceber manifestas apreciações que são discriminatórias ou opressoras de outros em posições inferiores.

O enunciado selecionado por P1 apresenta duas situações bem evidentes nesse sentido. A primeira delas diz respeito à perspectiva de mudança

provocada pela relação entre uma professora de arte e seu aluno, a quem ele admira por motivos diversos, associando-a, inclusive, à beleza que uma mãe pode ter e à forma como a professora o percebeu. Outro aspecto diz respeito a um discurso pró paz presente no enunciado, por meio da apresentação de uma pintura do artista Picasso e da forma como ele combatia a guerra. O enunciado suscita ainda a discussão sobre guerras não notoriamente públicas no país em prol de termos liberdade de expressão. Todos esses aspectos emergem da leitura do enunciado e das questões propostas, como meios de se verificarem as relações sociais, a fim de que se possibilite ao educando uma visão mais esclarecida do mundo. Nas palavras de Ângelo e Menegassi (2022b), ao mencionarem o educador Paulo Freire e sua relação coerente com a proposta interacionista,

por meio de relações sociais, o leitor tem uma compreensão mais clara do mundo, a incitá-lo à ação e à luta pela necessária mudança social em seu meio. Trata-se de um pensar sobre leitura edificado na percepção crítica da realidade e nos processos de emancipação pessoal e social (ÂNGELO; MENEGASSI, 2022b, p. 51).

De alguma forma, embora não tenha ocorrido, em toda a atividade, seria possível que os enunciados possibilitassem implicações nas relações sociais aluno-autor-professor – não necessariamente construída nessa ordem, como se fosse hierárquica – a possibilitarem, assim, que os sujeitos envolvidos na interação social estabeleçam suas identidades no contato com o outro, refletindo e refratando os discursos produzidos por meio das interações estabelecidas.

Quanto à compreensão dos sentidos e dos valores nos enunciados, Ângelo e Menegassi (2022b) reforçam que o diálogo vivo entre sujeitos sócio e historicamente situados deve estar aparente nas atividades de produção de sentido, a implicar um conceito axiologicamente orientado, uma vez que o enunciado é concretização de vozes e relações sociais que se instituem concretamente. A partir daí, há, por parte do leitor, o estímulo a uma apreciação valorativa, por meio da qual ele “concorda, rejeita, contesta, amplia, analisa, a produzir sentidos ao discurso apresentado pelo autor e pelo próprio leitor, em uma relação dialética e dialógica [como] resposta a um ato de linguagem social definido” (ANGELO; MENEGASSI, 2022b, p. 62).

Em Q3, percebemos a leitura não apenas como uma prática na qual os sentidos do enunciado são extraídos. Preceitua-se ao aluno que manifeste compreensão do enunciado e mobilize conhecimentos que podem ter sido estabelecidos antes mesmo da leitura do enunciado, como o entendimento do papel de um personagem principal e um secundário em uma narrativa em “a) *Qual é a sua importância nos fatos narrados?*” e de como é arquitetada intencionalmente a descrição física de um personagem por meio da apresentação de suas características em “b) *Como é feita a descrição física da professora?*”.

Outrossim, o item “c) *Que imagem interior de Anísia Mano nos transmite com seu relato?*” deixa manifesto que o sentido do enunciado – quando o aluno percebe aquilo que Mano deseja transmitir ao descrever dona Anísia – estabelece-se ante o processo de interação entre leitor e texto, de maneira a compor um diálogo e não apenas uma informação que pode ser captada de um processo simples de recuperação de informação. Nessa questão, é possível, ainda que de forma tênue, perceber que se solicita ao aluno que compreenda a forma como Mano atribui valores à professora, ao se utilizar de recursos da linguagem para caracterizá-la.

O diálogo do aluno-leitor com o texto também ocorre em Q4 “4) *Descreva o Mano*”, em que há necessidade de realização de inferências sobre as características de Mano, pois não há de forma explícita a presença delas no relato, apesar de poderem ser percebidas por meio dos enunciados da personagem. Nesse caso, é necessário que o aluno construa inferências, realizadas com base no comportamento e nas atitudes dos personagens. Ao mesmo tempo, o discente também é convocado a construir de forma valorativa sua descrição, já que suas vivências serão consideradas para que essa caracterização seja apresentada.

A proposição inicial, que recupera um fragmento do enunciado “*Quando o embaixador de Hitler em Paris foi visitar Picasso, dizem que ele apontou para o quadro e perguntou assim: ‘Foi o senhor quem fez isso?’ e Picasso respondeu com simplicidade: ‘Não, foi o senhor mesmo’*”, e os itens de Q5 promovem a percepção de um aluno que compreende o que não está escrito, mas que é captado no interior das informações que repousam no enunciado, resgatando

novamente a interação sujeito/enunciado. Os itens proporcionam que sejam estabelecidas relações entre aquilo que o leitor leu e outras informações de enunciados lidos anteriormente, associando o conhecimento linguístico do que seria uma ironia estabelecida e de quais recursos são necessários para que ela ocorra como fenômeno no enunciado, seriam as associações com o já-dito, como no item “c”, em que se questiona “Qual o sentido que Picasso deu a frase?”. É necessário que o leitor considere não apenas os acontecimentos mencionados na narrativa, mas também o contexto social nos quais o acontecimento a ser analisado – que aponta a ironia – está envolto. Os julgamentos de valor associados às personagens sobre as quais se refere o diálogo em análise – o embaixador de Hitler e Picasso, um artista que manifestava oposição à guerra – também são requeridos aqui, exatamente por conta dos aspectos sociais refletidos na situação.

A proposta em Q6 “*Pesquise o significado das seguintes palavras usadas no texto*” solicita ao aluno apenas a verificação do sentido de palavras no texto, sem conduzi-lo à reflexão de quais possíveis valores há subjacentes às escolhas do adjetivo que Mano usa para caracterizar a si mesmo ou qual valor a professora atribui a ele ao mencionar uma particularidade nas atitudes do jovem.

Em Q7, “*Quantas vozes aparecem no texto? Como podemos identificá-las?*”, o leitor deverá mobilizar tanto os dados do enunciado – como as marcações de pontuação que sinalizam a presença de outras vozes – quanto a compreensão por meio dos sentidos que ele estabelece a partir de inferências que essas marcações lhes possibilitam. Diante disso, percebemos a apresentação da leitura como uma prática social, à medida que o sujeito leitor e o sujeito autor apontam, por meio da leitura, tanto evidências do lugar social nos quais se originam quanto de suas próprias individualidades.

Assim, constatamos que a atividade propicia a interação entre leitor e texto e apresenta indícios de aspectos valorativos, haja vista que a produção didática reflete e refrata as “interações estabelecidas pela sincretização de saberes, os científicos articulados aos conhecimentos práticos do professor, à sua cultura pessoal, às condições de trabalho (...)” (RITTER; OHUSCHI, 2022, p. 446). Porém, observamos a necessidade de embasamento teórico-



metodológico para que P1 possa elaborar uma proposta sistematizada de leitura em perspectiva dialógica.

### **2.3 Percurso formativo: encaminhamentos possíveis**

O percurso formativo elaborado tem como objetivo desenvolver uma formação docente que priorize a ampliação da consciência socioideológica docente e valorize a interação e o diálogo, a tomá-los como elementos essenciais na construção do conhecimento. A partir disso, intentamos conduzir o docente a se tornar mais atento às diferentes vozes que permeiam a sala de aula, valorizando as experiências e saberes prévios dos alunos, no sentido de romper com o que já está preconizado, ampliando o estímulo à reflexão crítica e à formação de cidadãos ativos na construção de conhecimento.

Uma vez que a proposta tem como orientação principal o dialogismo manifesto pelo Círculo de Bakhtin, para este momento da formação, optamos pelo trabalho com artigos e capítulos de livros de pesquisadores e não com a fonte primária – textos de Bakhtin (2016 [1979], 2011 [1979]) e Volóchinov (2019 [1926], 2018 [1929]). Nosso intuito é apresentar aos docentes propostas, embasadas teórica e metodologicamente no dialogismo, para que percebam como as atividades podem ser construídas à luz dessa abordagem. Consideramos que a leitura das fontes primárias, ainda que mediada por um formador, pode ser mais densa e, para o caso do percurso formativo que desenhamos, acreditamos serem mais adequados os trabalhos dos explicadores e aplicadores, uma vez que se trata de textos mais próximos da realidade dos professores.

Demonstramos, no Quadro 1, um resumo das atividades formativas, seguido por orientações sobre o que é necessário que se ressalte em cada um dos encontros.

Quadro 1 – Resumo das atividades formativas

<b>Encontro/ Texto(s) de referência</b>	<b>Atividade desenvolvida</b>	<b>Recursos</b>
-----------------------------------------	-------------------------------	-----------------

-	- Solicitação de materiais utilizados pelos professores, para diagnose inicial.	Google Formulário
<p><b>ENCONTRO 01</b></p> <p><b>Texto 1 – Artigo</b>  <i>“Concepções de Linguagem e de Leitura no Ensino da Língua”</i> (FUZA; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020)</p>	<p>- Apresentação de sinalizações sobre contexto de ensino, concepções de linguagem vigentes em cada contexto histórico e implicações disso no ensino e aprendizagem; abordagem sobre importância, nesse percurso, da formação de leitores que dialogam com o texto;</p> <p>- Apresentação e discussão sobre as concepções de linguagem abordadas no artigo (a linguagem como expressão do pensamento; a linguagem como instrumento de comunicação; a linguagem como interação). Reflexão sobre o que é cada uma e como se dão as atividades de leitura em sala de aula a partir de cada uma das concepções.</p>	<p>- Texto em PDF                      - Slide</p>
<p><b>ENCONTRO 02</b></p> <p><b>Texto 2 – Artigo</b>  <i>Elementos sobre as propostas de Volóchinov no âmbito da concepção dialógica de linguagem</i> (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016a)</p>	<p>- Reforço e retomada breve do estudo e discussão sobre as concepções de linguagem;</p> <p>- Estudo e discussão sobre a concepção sócio-histórica, cultural e ideológica de língua e linguagem a partir do Círculo de Bakhtin;</p> <p>- Realização colaborativa de observações sobre como sobre como as questões valorativas estão atreladas as nossas práticas, na constituição dos sujeitos sociais que somos e na forma como isso influencia, ainda que indiretamente, nas escolhas que fazemos, no que se refere ao uso do enunciado e elaboração/realização de atividades em sala de aula.</p>	<p>- Texto em PDF                      - Slide</p>
<p><b>ENCONTRO 03</b></p> <p><b>Texto 3 – Artigo:</b>  <i>Conceito de valoração em perspectiva enunciativo-discursiva: proposta teórico-metodológica para a prática de leitura</i> (BELOTI et al, 2020)</p>	<p>- Estudo e discussão sobre o conceito de valoração em perspectiva enunciativo-discursiva;</p> <p>- Realização de observação sobre como as questões valorativas estão atreladas a nossas práticas, na constituição dos sujeitos sociais que somos e na forma como isso influencia, ainda que indiretamente, nas escolhas que fazemos, no que se refere ao uso do texto e elaboração/realização de atividades em sala de aula, a ampliar a participação dos professores na discussão, observando como isso está presente nas práticas de cada um deles (e se já haviam observado isso, de alguma forma).</p>	<p>- Texto em PDF                      - Slide</p>
<p><b>ENCONTRO 04</b></p> <p><b>Texto 4 – Artigo:</b>  <i>Conceitos axiológicos do dialogismo em propaganda impressa</i> (MENEGASSI; CAVALCANTI, 2020)</p>	<p>- Estudo a partir de reflexão teórico-analítica sobre aspectos axiológicos - extraverbal, juízo de valor e entonação - a partir do gênero discursivo propaganda impressa.</p>	<p>- Texto em PDF                      - Slide</p>

<p><b>ENCONTRO 05</b></p> <p><b>Texto 5 – Artigo:</b> <i>A análise de textos-enunciados como prática precedente à elaboração didática</i> (ACOSTA PEREIRA, 2014)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudo e discussão sobre a necessidade de se analisar os enunciados que serão contemplados nas propostas didáticas.</li> <li>- Estudo sobre as dimensões social e verbal ou verbo-visual do enunciado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto em PDF</li> <li>- Slide</li> </ul>
<p><b>ENCONTRO 06</b></p> <p><b>Texto 6 – Artigo:</b> <i>A leitura dialógica de fábulas</i> (MENEGASSI et al., 2020)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudo sobre a leitura em perspectiva dialógica, seus princípios gerais e específicos, e reflexão sobre uma orientação de como podem ser abordados na prática, tomando como exemplo o gênero discursivo fábula.</li> <li>- Ampliação da participação dos professores na discussão, a conduzi-los na observação sobre como isso está presente nas práticas de cada um deles e se já haviam observado isso, de alguma forma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto em PDF</li> <li>- Slide</li> </ul>
<p><b>ENCONTRO 07</b></p> <p><b>Texto 7 – Artigo:</b> <i>A leitura em perspectiva dialógica: atividades com o poema</i> (MENEGASSI; FUZA; ANGELO, 2022)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudo de propostas teórico-metodológicas que contemplam a compreensão e a produção valorada do discurso;</li> <li>- Apresentação de análise realizada pela pesquisadora de uma tirinha retirada de livro didático, a partir da perspectiva dialógica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Textos em PDF;</li> <li>- Slide</li> </ul>
<p><b>ENCONTRO 08<sup>vi</sup></b></p> <p><b>Texto 8a – Artigo:</b> <i>Leitura e análise linguística em perspectiva dialógica – Caminhos possíveis</i> (RITTER; OHUSCHI, 2022)</p> <p><b>Texto 8b – Artigo:</b> <i>Análise Linguística em Charge: Sequência de Atividades Dialógicas</i> (MENDES-POLATO; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudo de propostas teórico-metodológicas que contemplam a as práticas de leitura e análise linguística de forma integradas, para que os professores observem a importância das atividades epilinguísticas na construção de sentidos e de valor do enunciado. As propostas contemplam, respectivamente, os gêneros discursivos parábola moderna e charge.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Textos em PDF</li> <li>- Slide.</li> </ul>
<p><b>ENCONTRO 09</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seleção de temas sociais e de enunciados que contemplem esses temas sociais;</li> <li>- Análise das dimensões social e verbal dos enunciados. Levantamento das características gerais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Textos selecionados pelos docentes</li> </ul>

	do contexto de produção e dos elementos que constituem os gêneros dos enunciados selecionados; - Questionamento sobre quais temas sociais, dentre os contemplados nos enunciados selecionados, os professores julgaram relevantes para se trabalhar com o ano no qual atuam.	
<b>ENCONTRO 10</b>	- Continuação da análise dos enunciados selecionados, levantando as relações dialógicas, como as entonações mobilizadas, as vozes sociais, os signos ideológicos, as escolhas linguístico-enunciativas e composicionais;  - Apresentação e discussão de proposta de atividade elaborada pela pesquisadora, a retomar os conceitos axiológicos estudados e realizar verificação de como seriam apresentados em atividades de leitura sob o viés dialógico em sala de aula.	- Slide - Material impresso
<b>NÃO PRESENCIAL</b>	- Início da elaboração da proposta de leitura a partir dos textos selecionados.	
<b>ENCONTRO 11</b>	- Encontro para discussão e orientação da proposta em construção.	
<b>NÃO PRESENCIAL</b>	Continuação da elaboração da proposta de leitura.	
<b>ENCONTRO 12</b>	- Encontro para discussão e orientação da proposta em construção.	
<b>NÃO PRESENCIAL</b>	- Finalização da primeira versão da proposta de leitura; - Mediação escrita da pesquisadora, com orientações na primeira versão das atividades elaboradas; - Reescrita da primeira versão da proposta, a partir das orientações fornecidas de forma escrita pela pesquisadora.	
<b>ENCONTRO 12</b>	- Encontro para discussão e orientação da proposta para os ajustes finais.	
<b>NÃO PRESENCIAL</b>	- Realização dos ajustes finais e entrega da proposta.	

Fonte: elaborado pelas autoras.

A primeira atividade diz respeito à fase diagnóstica, como já apresentamos, relevante no sentido da observação de indícios de aspectos valorativos, da promoção da interação entre leitor e texto ou de outros elementos que se aproximem da leitura em perspectiva dialógica, a fim de que o formador possa também apontar ao docente, a partir daquela atividade, como as teorias que dizem respeito aos estudos da linguagem podem estar subjacentes em suas práticas. Isso também conduz o docente a realizar observação comparativa sobre a forma como, em alguns casos, ele acredita que desenvolve sua prática,

o que ele apresenta aos alunos e a verificação de alcance (ou não) dos objetivos de leitura que ele estabelece.

Sugerimos que os encontros obedeçam a uma dinâmica comum de leitura dos enunciados antes de cada encontro, para que possam tirar dúvidas, sobretudo quanto às teorias que lhes serão apresentadas, e para que a discussão se torne mais interativa e dialógica.

No início de cada encontro, é importante oportunizar que os docentes exponham dúvidas sobre o que leram ou algum ponto específico do texto que lhes tenha chamado a atenção de forma mais peculiar. Em seguida, por meio do uso dos slides ou de um roteiro formativo, prossegue-se à discussão sobre os enunciados em estudo, aproveitando os momentos exemplificativos das teorias para também dar voz aos professores. Eles podem compartilhar suas experiências de sala de aula, as quais, de alguma forma, podem ou não revelar nuances de um trabalho que considere aspectos valorativos.

A seguir, descrevemos a forma como delineamos a utilização dos materiais de apoio e como pode se dar a realização das atividades nos encontros. Durante as discussões, salientamos sobre a importância de retomar, sempre que possível, aspectos observados na análise diagnóstica, a partir da atividade elaborada na fase inicial por P1.

No encontro 1, temos o estudo do artigo “Concepções de Linguagem e de Leitura no Ensino da Língua” (FUZA; OHUSCHI; MENEGASSI, 2020). Para orientação de estudo, sugerimos a utilização de um roteiro, por meio do qual seja possível sistematizar informações acerca da relação que é perceptível entre contexto de ensino, concepções de língua e linguagem vigentes em cada conjuntura e implicações no ensino e aprendizagem; também é essencial tratar da importância, nesse percurso, da formação de leitores que dialogam com o texto em estudo. Na apresentação das concepções, acreditamos ser fundamental reforçar como cada uma se delinea e como as atividades de leitura em sala de aula refletem essas concepções. Nesse encontro, também é oportuno refletir sobre a maneira como as concepções de linguagem norteiam nossas práticas e de que forma podemos considerar uma ou outra prática, sem apontar como completamente descartável uma ou outra concepção.

No encontro 2, após uma breve retomada das concepções tratadas no encontro anterior, propomos o trabalho “Elementos sobre as propostas de Volóchinov no âmbito da concepção dialógica de linguagem” (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016a). A pesquisa permite tecer considerações que introduzirão a concepção dialógica nos encontros formativos, a partir de percepções sobre a concepção sócio-histórica, cultural e ideológica de língua e linguagem a partir do Círculo de Bakhtin. Possibilita, ainda, a organização ordenada de conceitos como os de interação, ideologia, enunciação e a utilização da linguagem como elemento de materialização dos discursos em práticas sociais. Dar prosseguimento aos estudos a partir desse enunciado já possibilita a condução do docente à observação do que é interno e externo ao gênero selecionado – no caso, o diário. Isso favorece a percepção de que os modos de viver, pensar e agir dos sujeitos sociais envolvidos na situação discursiva retratada, que é o relato de acontecimentos em uma aula, sob o olhar de um adolescente, leva a reflexões valorativas por se tratar de um fragmento da vida social.

Para o terceiro encontro, a utilização do capítulo de Beloti *et al.* (2020) favorece a ampliação de discussões sobre questões valorativas e a forma como os conceitos enunciativo-discursivos nos processos de elaboração didática ainda são recentes em sala de aula. Isso possibilita alcançar um trabalho com a linguagem que contemple a leitura sob a perspectiva do dialogismo (MENEGASSI; FUZA; ANGELO, 2022). Assim, à medida que avançamos nesse caminho de discussão, intentamos conduzir o docente a uma percepção mais abrangente e consciente de que podemos pensar estratégias de ensino e aprendizagem que possam promover a compreensão do que é ideológico e valorativo nas atividades de leitura. Na atividade obtida na fase diagnóstica, um fato importante que poderia ser retomado para reflexão, por exemplo, seria o aspecto valorativo apresentado no início do enunciado “Diário”, quando o adolescente, ao narrar, utiliza-se do signo ideológico “loucos” para dar tom valorativo ao que apresentará posteriormente. Embora o item 2b da atividade elaborada mencione a primeira frase do enunciado em estudo, onde consta o vocábulo, não é aproveitada a oportunidade de favorecimento à marca enunciativo-valorativa presente no discurso. Nesse sentido, as discussões e reflexões poderiam suscitar uma reformulação coletiva da questão.

As discussões sobre questões extraverbais remetem à forma como as marcações ideológicas no gênero propaganda estão muito evidentes no enunciado do quarto encontro. Apesar de, no capítulo em estudo, ser contemplado o gênero discursivo propaganda impressa, a pesquisa possibilita ir além, e trazer à tona não só a discussão sobre como os valores estão presentes neles, mas também sobre estratégias de formação de um aluno crítico-reflexivo, a possibilitar compreensão mais ampla desse gênero, uma vez que é bem presente de diversas formas, em nosso cotidiano. No enunciado selecionado pela docente para elaboração das questões na fase diagnóstica, aspectos relacionados à criticidade já emergem quando o adolescente narra a forma como Anísia, professora personagem na narrativa, por meio da arte, conduz seus alunos a refletirem sobre situações sociais. Desse modo, os docentes podem discutir, coletivamente, sobre estratégias que possibilitem aos seus alunos a percepção de si mesmos, por meio das práticas de leitura, como indivíduos investidos em papéis sociais, a destacar a importância de um envolvimento ativo, que forme cidadãos mais conscientes e agentes de transformação da realidade que os cerca.

Para o quinto encontro, sugerimos o estudo do artigo “A análise de textos-enunciados como prática precedente à elaboração didática” (ACOSTA PEREIRA, 2014), a fim de, primeiramente, sensibilizar o docente sobre a importância de se realizar a análise do enunciado a ser contemplado em uma atividade, nesse caso específico, com a prática de leitura. Além disso, buscamos levá-los à compreensão sobre a importância de se iniciar as atividades a partir da dimensão social do gênero, uma vez que a compreensão das relações sociais, históricas e ideológicas do enunciado favorece a construção de sentidos e de valor do enunciado. Nesse encontro, há a possibilidade de reflexão sobre a dimensão social do enunciado “Diário”, contemplado na atividade diagnóstica, bem como a reconstrução coletiva das questões relacionadas ao seu contexto de produção.

No sexto encontro, em Menegassi *et al.* (2020), de forma a reforçar e ampliar os conceitos do encontro anterior, discutimos novamente a respeito das questões valorativas. O capítulo é desenvolvido a partir da apresentação da leitura dialógica do gênero fábula. Neste encontro, é possível pontuar o gênero

como instrumento para um trabalho que vise à formação crítico-reflexiva e destacar como os valores sociais estão, em geral, bem demarcados nele. Julgamos como possível, nesta etapa, ao retomarmos a atividade elaborada por P1, levar os docentes a perceberem os valores circunscritos, para exemplificar, no diálogo que ocorre entre Hitler e Picasso, ao longo da história contada pela professora de Arte, no enunciado “Diário”. O item 5 da atividade faz menção à escolha de um recurso nesse diálogo – a ironia por parte de Picasso – mas não conduz à reflexão sobre como o extraverbal, o que está fora do texto, leva à interpretação axiológica de uma situação sócio-histórica e ideológica da qual os produtores do discurso fazem parte.

O enunciado do encontro 7 possibilita sistematizar a caracterização da leitura em perspectiva dialógica, a partir da reflexão teórico-prática apresentada em Menegassi, Fuza e Angelo (2022). Nesse encontro, além das proposições teóricas das quais esperamos que o docente tenha se apropriado, optamos pela apresentação de proposta sistematizada de trabalho, o que permitirá ao docente em formação fazer associação de forma mais prática com o que é possível realizar em sala de aula.

Nesta etapa, torna-se possível ampliar o debate sobre a importância de formar alunos-leitores responsivos, com habilidades que lhes possibilite posicionamento ante as demandas sociais que implicam relações de dominação e poder. Um momento apropriado para a observação desses valores intrínsecos nas relações hierárquicas seria quando, na atividade diagnóstica, a professora, na questão 7, solicita que os alunos identifiquem as vozes que aparecem no texto. Seria oportuno questionar quando essas vozes surgem, como afloram também, de maneira valorada, as questões axiológicas em cada uma delas. Uma vez que se oportunizem discussões sobre a forma como as ideologias estão presentes em todo ato enunciativo, também se pode deixar claro que as escolhas teóricas que norteiam nossas práticas são, sobretudo, atos políticos.

No encontro 8, julgamos pertinente o estudo de dois enunciados por acreditarmos que já haverá familiaridade dos docentes com os conceitos iniciais propostos, além de oportunizarmos a verificação de propostas práticas nas quais se possa comparar a condução das atividades. Com o embasamento inicial consolidado, a leitura e o estudo de duas propostas teórico-metodológicas



podem enriquecer o aprendizado, já que se trata de trabalhos com gêneros discursivos diferentes em cada um dos artigos.

As propostas teórico-metodológicas contemplam a compreensão e a produção valorada do discurso, com exemplos a partir dos gêneros parábola moderna e charge, os quais favorecem a percepção de como se dá uma atividade de prática de leitura e análise linguística em perspectiva dialógica e como os recursos linguísticos suscitam a observação das axiologias que emergem nos discursos. Ao retomarmos a atividade diagnóstica, no item 5b, por exemplo, observamos requisição de que o aluno reflita sobre o uso do pronome “isso” na pergunta feita por Hitler; para que essa questão fosse ampliada à leitura dialógica, seria possível conduzir o aluno, a partir do que se apresenta na parte percebida do enunciado, à reflexão sobre os juízos de valor, apreciações e entoações presentes nas vozes sociais.

Após as etapas de embasamento teórico, no nono encontro, consideramos já viável solicitar aos docentes em formação que selecionem temas sociais e enunciados que contemplem esses temas, sinalizando com quais desejariam trabalhar na elaboração de uma proposta de leitura a partir do dialogismo, atentando a quais temas sociais os professores julgam relevantes para se trabalhar com o ano no qual atuam.

Além disso, também é necessário conduzi-los à análise das dimensões social e verbal dos enunciados e realizar, colaborativamente, levantamento das características gerais do contexto de produção e dos elementos que constituem os gêneros dos textos selecionados, uma vez que apresentamos esses aspectos como iniciadores das atividades propostas. Esse é um momento bastante propício para realizar verificação da internalização dos conceitos abordados nos encontros anteriores e tirar dúvidas sobre aspectos que envolvem um trabalho com os gêneros discursivos e os aspectos que os compõem.

No décimo encontro, podemos dar continuidade à análise dos enunciados selecionados, levantando as relações dialógicas, como as entoações mobilizadas, as vozes sociais, os signos ideológicos, as escolhas linguístico-enunciativas e composicionais. Consideramos, como opção, também selecionar uma atividade organizada pelo próprio docente, a fim de que, colaborativamente,

ele demarque o que (e se) percebe de indício dialógico em sua atividade de leitura.

Outrossim, sugerimos apresentação e discussão de uma proposta de atividade por nós já elaborada, a retomar os conceitos axiológicos estudados e realizar verificação de como seriam apresentados em atividades de leitura sob o viés dialógico em sala de aula.

No décimo encontro, recomendamos que haja orientação sobre a atividade seguinte, que pode se dar de forma não presencial, por se tratar da elaboração da proposta pelo docente, a partir dos enunciados selecionados. Dessa forma, o décimo primeiro encontro deve ocorrer para discussão e orientação da proposta em construção.

Em seguida, podemos estipular um prazo para que ocorra a finalização da primeira versão da proposta de leitura. Nesse percurso, é importante haver mediação escrita do professor formador, com orientações na primeira versão das atividades elaboradas e sucessiva reescrita da primeira versão da proposta, a partir das orientações fornecidas de forma escrita pelo professor formador.

O décimo segundo encontro foi proposto para que haja mais uma discussão sobre a reelaboração apresentada e orientação da proposta para a realização dos ajustes finais. Só então podemos solicitar ao docente que apresente sua versão final.

Como ressaltamos, este percurso formativo consiste em um produto gerado a partir dos resultados da análise diagnóstica, que apresentamos como possibilidade para se pensar em ações formativas que se pretendam voltar ao trabalho com a leitura sob o viés dialógico.

### **Considerações finais**

Neste artigo, apresentamos a análise de uma atividade de leitura voltada ao 9º ano do Ensino Fundamental, elaborada por uma professora na fase diagnóstica da pesquisa, a partir da qual traçamos um percurso de formação docente. Objetivamos verificar a presença ou ausência de indícios de aspectos valorativos e de promoção da interação entre leitor e texto contemplados na atividade.

A análise diagnóstica evidenciou que o enunciado escolhido pela docente suscita reflexões sobre valores como justiça, liberdade, respeito, paz e tolerância, que podem ser discutidos nas atividades de leitura. Quanto à dimensão social do gênero, são contemplados apenas dois aspectos do contexto de produção do enunciado: a) o autor, de forma mais direta, porém, sem reflexão sobre seu papel social; b) o interlocutor, de forma indireta. Com relação à dimensão verbal, há atividades que se aproximam da leitura em perspectiva dialógica, ao propiciar o diálogo entre o leitor e o enunciado, levando-o a construir sentidos, realizar inferências, estabelecer relações com o já-dito e, de forma tênue e indireta, a construir valoração. Porém, falta um trabalho sistematizado com a leitura, a se considerar o viés dialógico, para possibilitar o desenvolvimento de habilidades de compreensão e de produção valorada do discurso.

A partir dessa análise, elaboramos e descrevemos um percurso formativo, organizado em 12 encontros presenciais, além de momentos não presenciais para realização de atividades. Para os encontros presenciais, selecionamos enunciados para estudo e discussão, os quais buscam oferecer suporte para a compreensão do viés dialógico no trabalho com a leitura e subsidiar a elaboração de uma atividade de leitura nessa perspectiva. Para tanto, partimos da discussão sobre as concepções de linguagem e de leitura, a concepção sócio-histórica, cultural e ideológica proposta pelo Círculo de Bakhtin, o conceito de valoração, os aspectos axiológicos, as dimensões social e verbal ou verbo-visual do enunciado, a caracterização da leitura em perspectiva dialógica, o estudo de propostas que contemplam a leitura em perspectiva dialógica. Ademais, propusemos momentos para seleção e análise de enunciados, elaboração e reelaboração da proposta de leitura, sob orientação.

A análise da atividade e o percurso formativo descrito suscitam reflexões que contribuem para a ampliação da consciência socioideológica docente, ao evidenciar a necessidade de elaboração de atividades de leitura que: a) considerem as relações sócio-históricas e ideológicas presentes no enunciado em estudo; b) possibilitem um trabalho de construção de sentidos e de valor ao enunciado; c) suscitem avaliação social sobre a temática em estudo; d) demarquem posicionamentos valorativos manifestados por meio da

compreensão dos aspectos enunciativo-discursivos mobilizados no enunciado. Desse modo, acreditamos que o processo de elaboração de atividades de leitura em perspectiva dialógica parte das interações e dos saberes que constituem o docente, que se ampliam em possibilidades de trabalho reflexivo e crítico.

\* Mestrado em Letras pela Universidade Federal do Pará, Professora da Secretaria de Estado de Educação (Seduc/PA) e da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (Semec/Belém-PA), glauce.gca@gmail.com

\*\* Doutorado em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina, Professora da Universidade Federal do Pará (UFPA), marciaohuschi@yahoo.com.br

## Referências

ACOSTA PEREIRA, Rodrigo. A análise de textos-enunciados como prática precedente à elaboração didática. **Intersecções**: Revista de Estudos sobre Práticas Discursivas e Textuais. ed. 14, ano 7, n. 3, nov. 2014. Disponível em: [http://www.portal.anchieta.br/revistas-e-livros/interseccoes/pdf/interseccoes\\_ano\\_7\\_numero\\_3.pdf](http://www.portal.anchieta.br/revistas-e-livros/interseccoes/pdf/interseccoes_ano_7_numero_3.pdf). Acesso em: jul. 2022.

ANGELO, Cristiane M. Pianaro; MENEGASSI, Renilson José. A interação na leitura de crônica. In: ANGELO, Cristiane M. Pianaro; MENEGASSI, Renilson José (org.) **Leitura e interpretação de valores em crônicas**. 1 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022a, p. 13-29.

ANGELO, Cristiane M. Pianaro; MENEGASSI, Renilson José. Conceitos de Leitura e Ensino de Língua. In: ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; MENEGASSI, Renilson José; FUZA, Ângela Francine (org.). **Leitura e Ensino de Língua**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022b, p. 13-84.

ANGELO, Cristiane M. Pianaro; MENEGASSI, Renilson José. A leitura compartilhada em sala de apoio. In: FUZA, Ângela Francine; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; MENEGASSI, Renilson José (org.). **Interação e escrita no ensino de língua**. Campinas, SP: Fontes Editores, 2020, p. 33-63.

BAGNO, Marcos. **Português ou Brasileiro?** Um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola Editorial, 2001, 182 p.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso** (org., trad., posfácio e notas Paulo Bezerra). 1 ed. São Paulo: Editora 34, 2016 [1979], 176 p.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011 [1979], 476 p.

BELOTI, Adriana, HILLA, Cláudia Valéria Doná; RITTER, Lilian Cristina Buzato; FERRAGINI, Nelvana, Leuz de Oliveira. Conceito de valoração em perspectiva enunciativo-discursiva: proposta teórico-metodológica para a prática de leitura.

*In:* FRANCO, Neil; ACOSTA PEREIRA, Rodrigo; COSTA HÜBES, Terezinha da Conceição (org.). **Estudos dialógicos da linguagem** – Reflexões teórico-metodológicas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020, p. 109-135.

BEZERRA, Jane Cleide dos Santos; MENEGASSI, Renilson José. A entonação valorativa em atividades de leitura. *In:* ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; MENEGASSI, Renilson José; FUZA, Ângela Francine (org.). **Leitura e Ensino de Língua**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 195-235.

FUZA, Ângela Francine; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; MENEGASSI, Renilson José. Concepções de linguagem e de leitura no ensino de língua materna. *In:* FUZA, Ângela Francine; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; MENEGASSI, Renilson José (org.). **Interação e escrita no ensino de língua**. Campinas, SP: Fontes Editores, 2020, p. 11-32.

GERALDI, Wanderley. **Portos de passagem**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, 252 p.

KLEIMAN, Angela B. Formação do professor: retrospectivas e perspectivas na pesquisa. *In:* KLEIMAN, Angela B. (org.). **A formação do professor**. Perspectivas da Linguística Aplicada. Campinas, SP: Mercado da Letras, 2001, p. 13-35.

MENDES-POLATO, Adriana Delmira Mendes; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; MENEGASSI, Renilson José. Análise Linguística em Charge: Sequência de Atividades Dialógicas. **Revista Línguas & Letras**. v. 21, n. 49, 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/24631> . Acesso 12 jul. 2023.

MENEGASSI, Renilson José; FUZA, Ângela Francine; ANGELO, Cristiane M. Pianaro. A leitura em perspectiva dialógica: atividades com o poema. *In:* ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; MENEGASSI, Renilson José; FUZA, Ângela Francine (org.). **Leitura e Ensino de Língua**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 371-417.

MENEGASSI, Renilson José; ANGELO, Cristiane M. Pianar; MENDES-POLATO, Adriana Delmira; GASPAROTTO, Denise Moreira. A leitura dialógica de fábulas. *In:* FRANCO, Neil; ACOSTA PEREIRA, Rodrigo; COSTA HÜBES, Terezinha da Conceição (org.). **Estudos dialógicos da linguagem** – Reflexões teórico-metodológicas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020, p. 187-212.

MENEGASSI, Renilson José; CAVALCANTI, Rosilene. da S. de M. Conceitos Axiológicos do dialogismo em propaganda impressa. *In:* FUZA, A. F.; OHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, J. R. (org.). **Interação e escrita no ensino de língua**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020, p. 99-118.

OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. **Ressignificação de saberes na formação continuada**: a responsividade docente no estudo das marcas linguístico-enunciativas dos gêneros notícia e reportagem. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências

Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. Londrina, 2013.

POLATO, Adriana Delmira Mendes; MENEGASSI, R. J. O estilo verbal como o lugar dialógico e pluridiscursivo das relações sociais: um estatuto dialógico para a análise linguística. **Bakhtiniana - Revista de Estudos do Discurso**, v. 12, p. 123-143, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/27809/22670>. Acesso: 12 jul. 2023.

RITTER, Lilian Cristina Buzato; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco . Leitura e análise linguística em perspectiva dialógica: caminhos possíveis. *In*: ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; MENEGASSI, Renilson José; FUZA, Ângela Francine (org.). **Leitura e Ensino de Língua**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 419-452.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. *In*: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, Desirée. (org.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 184-293.

SOBRAL, Adail; GIACOMELLI, Karina. Elementos sobre as propostas de Volóchinov no âmbito da concepção dialógica de linguagem. *In*: RODRIGUES, R. H.; ACOSTA-PEREIRA, R. (org.). **Estudos dialógicos da linguagem e pesquisas em Linguística Aplicada**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016a. p. 141-162.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso – ADD. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 10, n. 3, p. 1076–1094, 2016. DOI: 10.14393/DL23-v10n3a2016-15. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/33006>. Acesso em: 12 jul. 2023.

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, Notas e Glossário Sheila Grillo; Ekaterina V. Américo. Ensaio introdutório Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2018 [1929], 376 p.

VOLÓCHINOV, V. N. Palavra na vida e a palavra na poesia: para uma poética sociológica [1926]. *In*: VOLÓCHINOV, V. N. **A palavra na vida e a palavra na poesia**: ensaios, artigos, resenhas e poemas. Organização, tradução do russo, ensaio introdutório e notas Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 1ed. São Paulo: Editora 34, 2019 [1926]. p.109-146.

## Notas

---

<sup>i</sup> A pesquisa vincula-se aos Grupos de Pesquisa “Interação e Escrita” (UEM/CNPq) e “Dialogismo e ensino de línguas” (UFPA/CNPq) e ao Projeto de Pesquisa “O dialogismo e as práticas de linguagem no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa” (UFPA).

ii Trata-se de uma Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Pará (UFPA), que desenvolve um estudo teórico-prático sobre a ressignificação dos saberes docentes, em contexto de formação continuada, com professores das séries finais do Ensino Fundamental, com enfoque na elaboração de atividades de leitura em perspectiva dialógica para o ensino de Língua Portuguesa.

iii A diagnose realizada no momento inicial da pesquisa teve como objetivo verificar a presença de elementos que são importantes em dois conceitos/concepções de leitura: dialógica e interacionista. Para aprofundamento sobre os conceitos de leitura, indicamos a leitura de Angelo e Menegassi (2022b).

iv Esta análise se refere à fase diagnóstica da pesquisa e, por isso, levamos em conta apenas “indícios” de aspectos valorativos, a fim de perceber o que já faz parte das práticas pedagógicas da docente. Cientes de que a docente ainda não teve contato com a concepção dialógica de leitura à época da elaboração e entrega de sua atividade inicial, intentamos realizar o diagnóstico, para que pudéssemos observar no que ela se aproxima ou não do dialogismo, e só então delinear um percurso de formação continuada que contemplasse atividades de leitura sob a perspectiva dialógica.

v Não é nossa intenção, neste artigo, expor dados e análise da proposta formativa, mas apenas apresentar um delineamento do percurso formativo traçado a partir dos resultados da análise das atividades elaboradas na fase diagnóstica da pesquisa, como possibilidade para se pensar ações formativas voltadas ao trabalho com a leitura em perspectiva dialógica.

vi Ressaltamos que, apesar de os textos estudados nesse encontro terem como foco a análise linguística em perspectiva dialógica, também contemplam a leitura nessa mesma perspectiva, uma vez que essas práticas são integradas. Na perspectiva dialógica, as atividades epilinguísticas, que ocorrem no interior da prática de leitura, são igualmente essenciais para a construção de sentidos e de valor do enunciado.